Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8370637
Centre d'intérêt: 260

McBurney, Campbell.

Préparation à l'intégration scolaire de personnes handicapées mentalement : rapport final / par Campbell McBurney ; [pour la] Commission scolaire régionale protestantes Western Quebec. -- [Hull] : La Commission, 1981.
21, [8] f. ; 28 cm.

La couv. porte en outre: Projet-pilote, D. M. #26. Comprend du texte en anglais. "Projet subventionné par le Ministère de l'éducation du Québec".

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant inadapté *Déficient mental *Développement social *Intégration sociale *Marché du travail *Autonomie *Éducation en plein air *Secondaire (Niveau)

Le projet vise à faire vivre des expériences d'apprentissage spécifiques, dans un milieu de plein air (une ferme reconvertie en atelier de travail pour les élèves), à un groupe de jeunes handicapés mentalement, cela afin d'améliorer leur perception d'eux-mêmes et leur maturité sociale. Il s'agit de développer chez ces élèves les habiletés pratiques, les attitudes et les comportements leur permettant d'accéder à un emploi.

Au cours de l'année 1980-1981, le projet a touché 31 élèves âgés de 16 à 20 ans de la commission scolaire de Western Quebec. Le rapport décrit l'évaluation qui a été faite du modèle d'intervention et d'organisation retenu: examen des dossiers scolaires des élèves, entrevues, observation de la classe, sondage sur les attitudes des enseignants (reproduit en annexe).

Tant au niveau des habiletés professionnelles que des habiletés interpersonnelles et personnelles, les élèves ont accompli des progrès dépassant les niveaux anticipés. Plusieurs comportements négatifs ont diminué en degré et en fréquence; les enseignants et l'administration ont d'ailleurs noté une amélioration substantielle du comportement à l'école. Au total, les chances de ces élèves sur le marché du travail se trouvent notablement améliorées.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 07
Notice(s) connexe(s): 8370636
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire de Western Quebec
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: ar

EDUCATION

ED

CB

DA

DF

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE PROTESTANTE
WESTERN QUEBEC

PREPARATION A L'INTEGRATION SOCIALE DE PERSONNES HANDICAPEES MENTALEMENT

RAPPORT FINAL

PAR
CAMPBELL MCBURNEY

UNIVERSITE D'OTTAWA

1981

Projet subventionné par le
Ministère de l'Education du Québec.

AVANT-PROPOS

Ce rapport final aborde les découvertes du projet "Préparation de l'intégration sociale de la personne handicapée mentalement." On sous-entend que le lecteur aura lu le rapport d'étape de ce projet soumis le 30 janvier 1981 au bureau régional du Ministère de l'Education à Hull. On réfère de temps à autre au "rapport d'étape" sans toutefois en discuter les observations à moins qu'un changement majeur soit à noter dans les recherches.

J'aimerais remercier Monsieur Brian Swan, directeur du projet, pour l'appui et la direction qu'il m'a fournis. J'aimerais également remercier Monsieur Daniel Hébert, membre de l'équipe de recherche du Ministère de l'Education et le représentant de la Direction Régionale à Hull, Monsieur Jean-Marie Barrette.

J'aimerais aussi remercier deux autres personnes pour leur coopération et leur appui: Monsieur Dan Charlton, animateur du projet pour son énergie, son enthousiasme au travail et son dévouement envers les étudiants et Mademoiselle Carolyn Seck, animatrice, pour sa patience et sa perspicacité auprès des étudiants.

J'aimerais remercier l'administration et le personnel enseignant de l'école "Philemon Wright" pour leur coopération et leur intérêt.

Pour terminer, je tiens à remercier tous les étudiants-sujets de ce projet envers lesquels je me sens endetté pour avoir eu l'opportunité de partager cette unique expérience.

Je prends l'entière responsabilité des conclusions et recommandations de cette étude et j'espère qu'elles reflètent précisément les sentiments des membres de l'équipe recherche.

ANNEXES

ANNEXE "A" *Lettre à tous les enseignants.*

ANNEXE "B" *Questionnaire sondage des attitudes.*

ANNEXE "C" *Lettre à tous les enseignants d'enfance inadaptée.*

ANNEXE "D" *Instrument pour l'accumulation des données socio-émotives.*

Résultats de la recherche

L'objectif de cette étude était de déterminer si l'élève handicapé mentalement qui a l'opportunité d'apprendre: des habiletés pratiques de travail, des habiletés en relations inter-personnelles, des habiletés de débrouillardise ainsi que des habiletés sociales; tout ça dans un contexte de centre de plein-air aura:

a) améliorer son "propre-estime" c'est-à-dire la confiance en soi.
b) maîtriser un certain niveau d'habiletés relatées à un travail (emploi) spécifique[1]
c) augmenter ses possibilités de changement d'emploi[2].

Un sondage sur les attitudes des enseignants de l'école fut effectué et ces résultats sont reportés dans ce rapport.

COMPILATION DES DONNEES

Plusieurs données préliminaires ont été recueillies sur le profil individuel de chaque étudiant en revisant attentivement tous les dossiers scolaires disponibles, en faisant des interviews auprès des élèves et en observant l'élève en classe.

Les enseignants et les animateurs ont observé le comportement de l'élève et ~~celles~~ leurs-ci furent inscrits sur des formulaires préparés. Des régistres journaliers furent utilisés pour noter le progrès de l'élève.[3]

On a compilé et utilisé les résultats de ces observations comme données pour la recherche pour mesurer le changement des comportements durant le projet. En dernier lieu, un sondage d'opinion sur les attitudes des professeurs a été préparé.

On a soumis les données à l'analyse statistique par le langage Wylbur pour l'ordinateur, utilisant les programmes SPSS (STATISTICAL PACKAGE FOR THE SOCIAL SCIENCES) de l'université d'Ottawa.

"Discussions des résultats"

Les résultats fournissent des réponses tentatives aux questions posées par le projet de recherche. Un traitement supplémentaire des données fut considéré. Toutefois des ressources n'ont pas permis cette considération vu le temps exigé

du chercheur à titre de personne ressource auprès des enseignants et des animateurs travaillant avec les enfants de ce projet.

Les résultats principaux sont discutés en réponses aux questions suivantes:

1) Au début du projet, ces étudiants étaient-ils débrouillards et habiles à apprendre et à s'intégrer dans la société?

2) Est-ce que ces élèves possédaient la capacité d'acquérir les habiletés choisies et enseignées dans le programme?

3) Les professeurs, les animateurs et les autres ont-ils observé des changements dans l'attitude des élèves envers eux-mêmes?

4) Les étudiants étaient-ils plus "embauchables" à la fin du projet?

5) Au cours de ce projet, existait-il une différence significative entre les retardés mentaux éducables et les autres catégories d'étudiants en ce qui a trait aux habiletés acquises ou au changement dans la confiance des élèves envers eux-mêmes?

6) Quel était l'attitude des titulaires face au projet?

1. Comment étaient ces élèves au début du projet?

Au début du projet, nous avons fait une révision des dossiers des élèves ainsi que des entrevues avec les enseignants et les élèves eux-mêmes, ces résultats sont au rapport d'étape.[4] En général, les observations subséquentes confirment leur manque de confiance dans leurs capacités académiques et leurs fréquents problèmes de comportement qui parfois ont conduit à des mesures disciplinaires. Ce manque de "confiance en eux" était aussi évident dans les situations sociales et dans les nouvelles situations d'apprentissage. Les enseignants voyaient ces enfants comme "retardés" avec tous les stéréotypes connus et attribués à ceux-ci. Ces élèves, en général, étaient mieux connus pour leurs déficiences et leur incompétence générale et pour leur notoriété en ce qui concerne les règlements disciplinaires de l'école. Même les enseignants qui avaient une meilleure opinion de ces étudiants ont reconnu que leur programme était inadéquat.

Les enseignants et les administrateurs ont constaté que le milieu familial de ces étudiants était limité. Plusieurs de ces parents surprotègent les enfants.

En dehors de la classe, les étudiants, pour la plupart, semblent plus normaux à l'exception de certaines différences physiques: un étudiant est obèse; un autre a le front large et plat et les yeux distancés; un autre bave légèrement et son parler est presque inintelligible.

2. Ces étudiants ont-ils été capables d'acquérir les habiletés choisies et enseignées dans le programme?

Plusieurs activités d'apprentissage[5] ont été choisies, y compris une série de "techniques de vie" qui accentuaient le développement personnel et social. Trois aspects ont été observés de près et le progrès de l'élève a été mesuré en utilisant "un régistre journalier".[6] Les trois aspects mesurés figurent aux tableaux 1, 2 et 3.

On illustre le degré de progrès aux habiletés de chacun des étudiants. Les niveaux de maîtrise étaient:

1) a besoin d'assistance main-sur-main, des instructions et de la surveillance;
2) peut exécuter l'habileté avec de l'aide verbale et de la surveillance;
3) peut exécuter totalement l'habileté sans aide.

Le tableau 1 indique le degré de changement dans la maîtrise des "techniques de vie" pendant les expériences en plein air et l'évaluation entre les pré et post tests. Les habiletés mesurées sont indiquées dans la colonne de gauche et les colonnes de nombres indiquent le Moyen de changement pour le groupe d'étudiants évalués. "0" signifie que les étudiants n'ont pas eu besoin d'acquérir de compétence additionnelle durant le programme tel que mesuré sur cette échelle. Si plusieurs des élèves étaient déjà capables d'accomplir l'habileté, leur changement aurait été "0". Comme exemple, "se laver - apporter les objets nécessaires pour nettoyer". 100% des 20 étudiants évalués n'indiquaient aucun changement, car ils ont tous fait l'activité sans incitations au début du projet.

D'autre part, "0" pourrait signifier que les étudiants étaient incapables d'apprendre l'habileté tel que présentée par les animateurs. Un exemple de ceci

est indiqué au tableau 3: "mesurer l'arbre - comprend l'utilisation des compas."

Les opérations de la coupe de bois ont démontré le plus haut degré de changement. Ceci a été un des premiers domaines d'habileté enseignée et a été surveillé et évalué de près. Tôt au cours du projet, les animateurs ont été surpris de voir que les étudiants étaient capables de maîtriser les habiletés enseignées.[7] Tout au long du projet, il était évident que ces étudiants pouvaient apprendre beaucoup plus qu'on avait anticipé.[8]

3. Les enseignants, les animateurs et les étudiants eux-mêmes avaient-ils observé des changements dans l'estime que les élèves avaient d'eux?

L'habileté de ces étudiants à s'intégrer socialement à d'autres étudiants et finalement à s'intégrer dans la société semblait un problème majeur ainsi que le point de mire sous-adjacent de cette étude. Tant qu'ils manquaient de confiance en eux et que leurs comportements sociaux-affectifs étaient inacceptables, ils étaient considérés comme des cas de discipline.

L'instrument utilisé pour mesurer le changement de comportement socio-affectif a été préparé en compilant une liste de comportements que les enseignants et les administrateurs percevaient comme empêchant le progrès et l'intrégration des étudiants dans l'école et qui auraient un effet négatif sur leur développement de carrière ou de "chance d'embauche".[9] Ces comportements furent discutés avec les enseignants. Au cours du projet, on a tenté d'aider chaque étudiant à surmonter certains comportements négatifs. L'instrument était donc construit pour mesurer les comportements que tout le personnel pourrait noter durant le projet.

Les instruments de recherche pour l'évaluation de comportement socio-affectif (voir Annexe D) étaient donnés à 11 enseignants et 2 animateurs, et 10 d'entre eux ont fourni un total de 107 évaluations marquées des étudiants. Trois enseignants n'ont pu répondre et deux séries de réponses des enseignants n'ont pu être marquées.

Trente-et-un étudiants étaient inclus sur la liste initiale. Un étudiant addditionel a été admis au programme durant la deuxième partie. Il avait été inscrit au système en tant qu'enfant de foyer nourricier. Quatre étudiants se

sont retirés avant le début du programme et un autre avant les premières évaluations. Ainsi, un total de 27 étudiants ont été évalués sur le plan socio-affectif (DCI).

Des études préliminaires de l'échelle au moyen de procédures statistiques utilisant les facteurs d'analyse SPSS suggèrent que trois facteurs généraux sont mesurés, c'est-à-dire, les facteurs relatifs à "l'habileté sociale" des étudiants, à l'habileté scolaire et leur capacité d'accomplir un travail. De plus, l'analyse et l'utilisation de l'instrument seront nécessaires afin de comprendre l'échelle comme telle.

Le tableau 4 démontre les résultats de l'analyse statistique "Two-Tailed T-Test" avec les résultats pré et post. Pour chaque variable mesurée, il y avait une différence significative[10] entre les résultats pré et post notés par les enseignants et les animateurs du projet. Donc, à la fin du projet, les résultats sur cette échelle démontrent qu'il y avait des changements significatifs. Cependant, moins de changements ont eu lieu dans les variables qui concernent directement le rendement académique, la communication ou le processus d'information.

De plus, lors d'entrevues avec la direction (Directeur et directeur adjoint), ces derniers ont rapporté une amélioration dans le comportement social des étudiants. Les exemples cités incluent: moins d'évidence de comportement macho par les étudiants mâles; moins d'agressivité avec les copains (chicaner, pousser, etc) et moins d'attaques verbales envers le personnel (jurons, insultes, etc.) On a toutefois noté que certains étudiants ont de sérieux problèmes de comportement qui persistent. (exemple cité inclue: voler)

A la fin du projet, les animateurs et le chercheur premier ont pris deux jours pour reviser les observations. Chaque étudiant (28) était sujet de discussion, et la dernière question posée (pour chaque étudiant) était "A quel point cet étudiant a-t-il changé par rapport à son amour-propre, à son image de lui-même, ou confiance en lui? Les résultats sont reportés au Tableau 5.

Durant le projet, mes observations du comportement des étudiants tant soit au centre de plein air qu'à l'école, aux entrevues individuelles et aux discussions que j'ai eues avec eux indiquent un changement dans la confiance en soi de la part de plusieurs des étudiants. Durant une marche, un incident spécifique: une étudiante obèse m'a demandé de l'aider à monter une côte. Après que j'ai insisté qu'elle devait

le faire d'elle-même, elle a réussi à monter et à descendre la côte. En parlant avec elle, j'ai remarqué que"de le faire par soi-même" peut être une activité très importante de confiance en soi pour les étudiants qui manquent d'indépendance. Quand j'ai mentionné ce cas aux animateurs, ils ont trouvé plusieurs autres manières de l'encourager à s'aider. Récemment, (un an après le début du projet) elle a couru dans un mini-marathon individuel de 5km; voilà donc la preuve qu'elle peut accomplir bien des choses par elle-même.

Certains étudiants ont affirmé (lors d'entrevues individuelles) qu'ils n'ont pas remarqué de changement dans leur propre comportement, tandis que d'autres ont affirmé qu'ils étaient maintenant capables de rencontrer de nouvelles gens et de se faire des amis. Un adolescent batailleur a noté qu'il ne "battait plus Johnny" [11] (qui était considéré "pouille mouillée"). Jessie, (10) qui se sentait rejetée, était capable de parler de ses problèmes et d'identifier qu'elle n'était pas "comme les autres", a exprimé le désir de devenir professeur, une aspiration qu'elle n'aurait pas osé mentionner au début du programme. Tous les étudiants ont reconnu que l'éducation en plein air les aidait à faire de nouvelles et intéressantes choses et ils se sentaient plus à l'aise avec les autres. Tous ceux (sauf un) qui ont été interviewés ont noté qu'ils sentaient qu'ils avaient appris "beaucoup de choses utiles".

Mes observations sur place ont été soigneusement enrégistrées et pourraient être la base d'un long rapport. J'ai noté plusieurs incidents de comportement manipulatif pour attirer l'attention et j'ai réalisé très tôt combien chaque étudiant était vitalement réel et humain. Je crois qu'avec l'aide et l'accueil de l'animateur du groupe, les cas de comportement social inapproprié ont diminué durant le projet.

4. Les étudiants étaient-ils "embauchables" à la fin du projet?

La chance d'embauche telle qu'utilisée ici réfère à la possibilité que l'étudiant a d'obtenir et de garder un emploi rénuméré. Les enseignants, les administrateurs, les animateurs, le directeur du projet et le premier chercheur ont chacun fait une évaluation sur la chance d'embauche de chaque étudiant en fin de projet. (Tableau 6)

Le changement dans "la chance d'embauche" tel qu'observé par les enseignants/animateurs est statistiquement significatif au niveau .001. "La chance d'embauche" moyenne est notée. Cette information sera utilisée plus tard dans "l'analyse en régression" et représente le variable dépendant. Au début du projet, 17% des étudiants étaient perçus comme n'étant absolument pas embauchables, tandis qu'à la fin du projet, seulement 10% ne l'étaient pas. Quelques-uns se sont retirés afin de se trouver un emploi, d'autres ont été capables d'obtenir un emploi d'été.

5. Y avait-il une différence significative entre les étudiants classés "TMR" * et les autres catégories d'étudiants en rapport avec la performance dans la maîtrise des habiletés ou les caractéristiques socio-affectives?

Un des intérêts démontré par l'équipe de recherche du Ministère de l'Education affectait l'applicabilité de ce projet aux étudiants TMR. Puisque le groupe étudiant comprenait des catégories TMR et autres catégories d'handicapés.[12] c'était évident que le projet pourrait être employé pour identifier des activités qui pourraient être utilisées avec un groupe de niveaux différents d'intelligence. Il serait aussi utile de voir quelles activités ne pouvaient bénéficier les étudiants TMR.

L'évaluation déjà mentionnée pour l'accomplissement des "techniques de vie", des opérations de coupe de bois et de l'érablière étaient sujets à une analyse unique de variances utilisant le programme SPSS. Une différence significative (au niveau .05) a été trouvée dans les habiletés suivantes:

La mesure d'arbres (avant et après l'évaluation)
La préparation des repas (avant)
Le nettoyage après les repas (après)

Les différences indiquées étaient statistiquement significatives; mais étant donné le nombre d'étudiants impliqués, on devrait interpréter ces résultats avec une certaine précaution.

Aucune échelle d'habileté a démontré une différence significative entre le TMR et les autres catégories.[13]

* TMR Trainable Mentally Retarded (Retardés Mentaux Educables)

Une étude de l'évaluation socio-affective révèle un modèle différent. Dans l'évaluation de "agressivité - avant" "motivation à travailler - avant" "motivation à travailler - après", des différences ont été indiquées entre le TMR et les autres catégories (significatives aux niveaux .01, .03 et .009 respectivement.) Cependant pour tous les sujets académiques et leur évaluation: "l'alphabétisation" "dire l'heure", "le bilinguisme" et "la communication - parlée", il a avait des différences statistiquement significatives au niveau .001.

L'évaluation des changements, autre que celle des enseignants; du respect de soi, de la chance d'embauche a aussi montré des différences statistiquement significatives entre le TMR et les autres catégories.

La remarque des enseignants que les étudiants du TMR sont différents au point de vue du comportement et particulièrement au point de vue des domaines relatifs à l'école tel que l'alphabétisation n'est pas surprenante. Ce qui est surprenant est que les étudiants TMR perçus comme ayant un niveau plus bas d'estime-propre et ayant un rendement plus pauvre à l'école, ont été capables de réussir aussi bien que les autres à apprendre des habiletés orientées vers le marché du travail.

6. Quel était l'attitude des titulaires face au projet?

Un questionnaire-sondage a été préparé afin de connaître comment les titulaires percevaient le projet. Un total approximatif de 85 questionnaires ont été distribués et après que le Directeur a souligné l'importance de retourner ce questionnaire, 21 ont été reçus.

Le tableau 7 indique les résultats du sondage. Quelques enseignants ont fait des commentaires indiquant un penchant négatif prononcé envers les responsables du projet et plusieurs ont commenté sur le manque d'information. Quelques-uns ont indiqué qu'ils auraient été intéressés à avoir plus de renseignements et aimeraient connaître les résultats.

On a offert de présenter le projet au personnel à l'occasion d'une journée

pédagogique. Cependant l'administration a jugé cette offre inopportune et a remarqué que le personnel ne serait pas intéressé à participer à une séance d'information et qu'un genre d'atelier avec discussion pour les enseignants de l'adaptation serait préférable. Cette session a révélé un niveau moyen d'intérêt dans le projet ainsi que la gamme d'opinions concernant les étudiants impliqués. (i.e. un penchant de négatif à positif)

Autres observations

1. Les recommandations exprimés dans le rapport d'étape (pp. 36, 37) sont consistantes avec les recherches ci-haut mentionnées.

2. Le directeur et le directeur-adjoint responsable pour l'adaptation scolaire ont démontré beaucoup d'intérêt envers les étudiants et le projet. Sans leur entière coopération cette recherche n'aurait pas été possible. Ils ont démontré de la perspicacité et de la bonne volonté à s'occuper d'une manière pratique et flexible des étudiants et du personnel du projet.

3. Le personnel qui a enseigné ces étudiants a partagé ouvertement avec la personne ressource plusieurs de leurs observations sur les comportements des étudiants. Aussi, le Service aux étudiants a aidé à localiser les dossiers et à discuter de cas particuliers.

4. La révision des dossiers personnels de ces élèves a révélé un état général de confusion. Plusieurs dossiers manquaient. Plusieurs des dossiers indiquaient de sérieux vides dans l'information de base. Il n'était pas possible d'obtenir d'information récente sur les résultats (au delà des trois dernières années) du WISC (Quotient Intellectuel) pour 18 des 32 étudiants. Cinq des résultats manquant étaient parmi les TMR, et trois, des handicapés multiples.

Plusieurs anomalies dans la classification étaient aussi évidentes par exemple, une étudiante âgée de 14 ans, était classée comme étant TMR mais seulement un résultat de tests de quotient intellectuel était disponible, et ceci était de PPVT (PEABODY PICTURE VOCABULARY TEST) avec un résultat de 72. Une étude sérieuse

des pages 4, 5 et 6 du rapport d'étape peut aider le lecteur à comprendre ce point.

De plus, il était impossible d'établir qui était responsable du dossier de l'étudiant et rendre disponible les renseignements.

5. Les rapports d'évaluation psychologique et éducatif contenaient plusieurs contradictions frappantes. Par exemple, l'évaluation d'un étudiant démontrait un résultat verbal WISC de 45 et PPVT de 85 durant la même année. L'enseignant l'a classé comme fonctionnant à un niveau plus élevé que TMR. Un étudiant évalué comme ayant des résultats WISC d'environ 50 a obtenu 79 PPVT et 67 STANFORD-BINET. Les tests WISC ont été administrés à l'intérieur du système de langue française après deux années de maternelle française où (d'après le rapport) il a été référé à l'adaptation scolaire parce qu'il ne pouvait pas parler français. Les tests de quotient intellectuel administrés en français indiquaient qu'il était retardé.

   Plusieurs rapports suggèrent une "fonction cérébrale minimale" ou "défauts organiques". "Hyperactivité" "agressivité" et comportement "nerveux" sont d'autres étiquettes souvent retrouvées. Tout au long du rapport, l'attention est portée sur la longue liste de déficiences. Très peu de rapports contiennent des exposés positifs concernant ce que l'enfant pourrait ou devrait faire.

   Les diagnostiques incomplets ou imprécis (et parfois d'incompétence) concernant l'évaluation de ces élèves ne suggère pas que la commission scolaire ou son personnel est négligent ou insouciant. Le style peut être trouvé dans les systèmes scolaires à travers le pays, malgré que plusieurs systèmes tentent de corriger le problème d'instruments diagnostiques inappropriés et des techniques en utilisant CRITERIAN-BASED TESTS et un système d'identification incluant les enseignants et les parents dans la prise de décisions.

6. L'intérêt professionnel démontré à l'atelier du mois de janvier par les enseignants en adaptation scolaire indique clairement un désir pour plus d'information et de rétroaction sur le projet. Les enseignants ont indiqué qu'ils étaient disposés à aider ces étudiants-problèmes

si les ressources étaient disponibles.

Malgré que quelques enseignants avaient une attitude négative, nonchalante ou indifférente, le manque d'implication de la part des enseignants semblent être le résultat du manque d'information plutôt que le préjugé général envers ce groupe d'étudiants. Au même moment, on a observé un manque général de connaissance professionnelle du potentiel de ces étudiants dans les activités sportives et autres domaines scolaires.

7. Le personnel du projet ignorait généralement le rôle des parents en ce qui a trait à l'origine des problèmes personnels des étudiants et à la prise de décisions pour leurs besoins individuels. On a remarqué beaucoup d'incertitude en rapport avec le rôle des parents.

SOMMAIRE

Ce projet voulait faire vivre des expériences d'apprentissage spécifiques à un groupe d'étudiants handicapés mentallement dans un milieu de plein air en vue d'améliorer leur perception d'eux-mêmes et leur maturité sociale. Nous croyons que leur perception d'eux-mêmes améliorée réfléterait dans leur habileté à mieux s'intégrer au milieu scolaire et finalement ils seraient en meilleure position pour trouver un emploi et s'intégrer dans la communauté.

Des habiletés professionnelles étaient enseignées dans le milieu de plein air. Des habiletés interpersonnelles et d'autres habiletés personnelles étaient aussi accentuées dans des activités individuelles et collectives.

Les résultats de l'enseignement d'habiletés indiquent clairement que les progrès marqués par ces étudiants dépassaient les niveaux anticipés.

Plusieurs comportements réflétant un concept personnel négatif ont aussi diminué en degré et en fréquence. Les enseignants et l'administration ont rapporté des améliorations substantielles dans le comportement à l'école.

La chance d'embauche des étudiants a aussi améliorée. A la fin du projet, leur chance d'être embauché et de garder un emploi est plus probable.

Aucune différence significative était évidente dans les recherches entre le TMR et les autres groupes en rapport avec l'aptitude à apprendre les habiletés enseignées. Cependant, des différences ont été remarquées entre le TMR et les autres groupes pour ce qui est de la perception de soi.

IMPLICATIONS POUR UNE RECHERCHE PLUS INTENSE

1. Compte tenu du potentiel de ces étudiants, que pourait-on demander de ces étudiants collectivement et individuellement?

   De quels préparatifs "spéciaux" ces étudiants ont-ils besoin? Lesquels de ceux-ci ne font que promouvoir leur dépendance? (Suzy peut-elle prendre l'autobus toute seule, etc.?)

2. Etant donné le manque de préparation professionnelle des deux animateurs, le manque d'efficacité des étudiants pour apprendre les habiletés choisies, serait-il utile: 1) de considérer l'utilisation plus intensive du personnel technique et/ou 2) formation spéciale pour les enseignants?

3. Dans le domaine socio-affectif, quels étudiants ont profité le plus du programme? Cette question peut être abordée par:
   1) plus d'analyse statistique et d'interprétation
   2) interviewer encore une fois les étudiants choisis afin d'obtenir plus d'information
   3) interviewer les parents afin de savoir s'ils appuient leur enfant et/ou le programme.

4. De quelle utilité est le DIC pour évaluer les comportements du respect de soi affectant l'intégration? Ceci pourrait être abordé par:
   1) plus d'analyse facteur des données.
   2) utilisant encore le barème avec d'autres groupes.

5. La Chance d'embauche

   - Est-ce que ces étudiants sont embauchables maintenant? dans 6 mois?
   - Quel genre de travail peuvent-ils faire?
   - Est-ce que l'école offre un programme d'évaluation de carrière/professionnelle?
   Par exemple, voir Enfants Exceptionnels, Vol. 47, no. 8, mai 1981 pp. 600-609)
   - Qu'est-il arrivé des décrocheurs?

TABLEAUX

	Pages
TABLEAU 1	14
TABLEAU 2	15
TABLEAU 3	16
TABLEAU 4	17
TABLEAU 5	18
TABLEAU 6	19
TABLEAU 7	20

TABLE 1

Amount of change in Mastery of Lifeskills during Field Experience between Pre and Post Rest Ratings.

SKILL	Rater #1 - degree of change n	0	1	2	Rater #2 - degree of change n	0	1	2
WAKING UP								
- Allows others to sleep to req'd time	20	85	15	-	17	53	41	6
- Gets out of bed on own	20	55	35	10	17	65	35	-
- Tidies up bed	20	85	15	-	17	88	12	-
- Changes on own and gets ready for wash up	20	70	25	5	17	88	12	-
WASHING UP								
- Washes on own	20	80	20	-	17	71	29	-
- Brings cleaning material	20	100	-	-	17	88	12	-
- Uses facecloth, etc.	20	94	6	-	17	88	12	-
- Knows when to wash up	20	70	20	10	17	59	35	6
MEAL PREPARATIONS								
- Prepares food for cooking	20	35	60	5	13	31	69	-
- Cooks food in an orderly manner	16	50	44	6	13	85	15	-
- Keeps a check on food cooking	19	53	42	5	13	69	31	-
- Clean up cooking area and set table	20	45	50	5	11	45	46	9
- Serves food	20	85	15	5	9	89	11	-
EATING								
- Respects grace	20	100	-	-	17	77	.23	-
- Eats and talks quietly at meals	20	30	65	5	17	59	41	-
- Shows politeness	20	65	35	-	17	71	29	-
CLEAN UP AFTER MEALS								
- Clean off table	16	44	56	-	17	47	53	-
- Washes and rinses dishes	16	63	37	-	17	47	47	6
- Scrubs pots		(no ratings)			17	35	65	-
- Puts dishes and cutlery away	16	63	37	-	17	47	47	6
HOUSECLEANING								
- Sweeps area of constant usage	4	50	25	25	17	53	47	-
- Tidies up kitchen, dining and sleeping areas		(no ratings)			17	47	53	-
- Looks out for things that need cleaning		(no ratings)			17	59	29	11
- Performs housecleaning without complaints	20	65	25	10	17	88	12	-

TABLE 2

Amount of Change in Mastery of skills in Woodcutting Operations Between Pre and Post Test Ratings.

SKILL	Degree of Change 0	1	2
WOODSPLITTING			
- Hands on handle	17	22	61
- Step up to block	5	17	78
- Feet apart	11	89	-
- Arms over head	11	22	67
- Swing through	11	33	56
STACKING WOOD			
- Uses a rail base	-	17	83
- Maintain edge	-	17	83
- Stacks straight	-	22	78
- Stacks tight	-	28	72
- Identify a cord	11	17	72
DEBRANCHING			
- Cuts safely	-	22	78
- Direction cut	11	17	72
- Cuts off tip	16	17	17
LOADING AND UNLOADING			
- Works safely	11	6	83
- Team approach	11	17	72
- Paces himself	16	17	67
SELECTIVE CUTTING			
- Measures	11	28	61
- Identifies	5	39	56
- Clears	17	22	61
CUTTING DOWN TREES			
- Identifies	5	28	61
- Works safely	11	11	78
- Cut at knee height	16	6	79
- Directional fall	6	22	72
PREPARATION FOR WORK			
- Changes clothes	5	28	67
- Dries out boots	11	22	67
- Dries out gloves	11	22	67
- Is on time	11	11	78

Note: 1) In the rating scale used 1 = requires "hands on assistance"; 2 = "requires verbal assistance"; 3 = "fully competent". Thus in this table "0" change may indicate either that the students were unable to learn the skill, or or that they were already competent.

2) Values shown indicate percentage of students rated who scored 0, 1, 2 degrees of change.

3) N = 18 in all cases above.

TABLE 3

Amount of Change in Mastery of Skills in Sugarbush Operations Between Pre and Post Test Operations.

	Degree of change		
	0	1	2
IDENTIFYING TREE TO TAP			
- Knows how to get to the sugarbush	90	-	10
- Can distinguish a maple tree	75	-	25
- Can locate all maple trees being tapped	90	-	10
MEASURING THE TREE			
- Understands the use of calipers	100	-	-
- Can position calipers on tree	100	-	-
- Can read the calipers	100	-	-
- Can determine number of tapholes	80	5	15
LOCATION OF THE TAPHOLES			
- Taps at the proper height	80	-	20
- Taps on south exposure	80	-	20
DRILL HOLES			
- Drills holes correct depts of 3"	80	15	5
- Inclines drill	80	15	5
- Drills in correct location	80	15	5
TAPS SPIGOTS INTO HOLES			
- Positions spigots correctly	84	11	5
- Taps to proper depth of 2½"	4	11	5
HANG BUCKET			
- Knows how to hang bucket	85	-	15
- Locates the spigots	85	-	15
EMPTYING THE BUCKETS			
- Knows when to empty bucket	80	-	20
- Does not spill say when pouring	90	5	5
TRANSPORTATION OF SAP			
- Empties sap into large container	100	-	-
- Draws sap sled to sugar shack	100	-	-
- Transfers sap to holding container	100	-	-
BOILING THE SAP			
- Knows where to pour the fresh sap	100	-	-
- Transfers the concentrate to the next tray	100	-	-
- Knows when the syrup is ready	100	-	-
TENDS FIRE UNDER EVAPORATOR			
- Keeps supply of wood on hand	100	-	-
- Maintains a hot fire under the pans of syrup	100	-	-
STRAINS AND BOTTLES SYRUP			
- Can strain without spilling	100	-	-
- Changes strainer	100	-	-
- Fills bottles	100	-	-

Note: n=20

Table 4

Difference Between Before/After Means on Individual Items of the Socio-emotional Data Collection Instrument (DCI), Rank-ordered

Item	N	Difference between Means	Corr.	T Value	Degrees of Freedom
1. Self control	102	-1.0980	0.725	-9.07*	101
2. Aggressivity	102	-1.0392	0.704	-8.05*	101
3. Teamwork	100	-0.8700	0.813	-10.25*	99
4. Acceptance of criticism	101	-0.8416	0.837	-8.84*	100
5. Manners	102	-0.7843	0.831	-8.62*	101
6. Job aspirations	78	-0.7564	0.904	-8.80*	77
7. Respect for authority	101	-0.7525	0.848	-8.74*	100
8. Consideration for others	101	-0.6634	0.869	-8.30*	100
9. Employability	102	-0.6569	0.908	-8.27*	101
10. Motivation to work	100	-0.6300	0.905	-8.59*	99
[illegible]. Literacy	75	-0.5867	0.910	-7.07*	74
12. Physical appearance	102	-0.5784	0.907	-7.93*	101
13. Acceptance by peers	101	-0.5743	0.901	-8.27*	100
14. Telling Time	72	-0.5000	0.937	-6.32*	71
15. Communication: Spoken	(102)	-0.4510	0.946	-7.94*	101
16. Bilingual	71	-0.2113	0.981	-4.33*	70

* Significant at the .001 level of significance for non-directional (two-tailed) tests.

TABLE 5

Change in Students' Self Concept During the Project as seen by the Project Animators

Degree of change	Frequency of students (percentage)
1. No change	4.9%
2. Slightly improved	32.0%
3. Moderately improved	35.9%
4. A great deal of improvement	27.2%

Note: 1) n = 28; no ratings were made for the four students who dropped out before the project began.

2) Self concept is here defined as the way a student feels about himself, his belief in his own ability.

TABLE 6

Employability of the Students as seen by Teachers and Animators, Administration, Project Director and Researcher.

	Teachers	Animators	Adminstration	Project Director	Researcher	Average
	Before*	After*				
Mean	3.290	3.821	5.250	4.281	3.437	4.903
Standard Deviation	1.860	2.116	1.646	2.606	2.409	1.569

*Perceptions of the teachers and animators of the students' employability before the project started and after the project ended.

Note: 1) All of the ratings were taken at the end of the project.

2) "Employability" was defined as the likelihood that the student would be able to get and keep a paying job. The rating was on a seven point scale in which a score of 1 meant "unemployable" and 7 meant "capable of getting and keeping a paying job now".

3) Change between before and after is significant at the .001 level, using two-tailed t-tests.

Table 7

ATTITUDES OF PWRHS TEACHERS ON THE RESEARCH PROJECT

This research project was called "Preparation for Social Integration of the Mentally Handicapped".

1. AIM OF PROJECT

To what extent are you aware of the aims of this project?

40%*	30%	25%	5%
Totally unaware	Slightly aware	Moderately aware	Completely aware

2. PROGRAM

To what extent are you aware of the program of activities followed by the student?

50%	35%	15%	0%
Totally unaware	Slightly aware	Moderately aware	Completely aware

3. INFORMATION

To what extent has information been provided to you by those involved in the project?

70%	20%	10%	0%
None provided	Very little provided	Moderate amount provided	Complete information on all major aspects

The classes involved in the project were: OTP (Occupational Training Program) OCC 4 (Occupational 4) and CD (Career Development), about 30 students in all.

4. STUDENTS INVOLVED

25%	55%	15%	5%
None at all	A few	More than half of them	All or most of them

5. SUPPORT FOR PROJECT

To what extent do you support this project as it has been carried out this year?

13%	13%	47%	27%
No support at all	A small amount	General support and approval	Complete support

6. ACCOUNTABILITY

To what extent do you think this project has been worthwhile?

0%	0%	100%	0%
A waste of time and money	Better use could have been made of money	Generally worthwhile	More time and money should be spent on worthwhile projects like this

7. ATTITUDES TOWARDS HANDICAPPED

To what extent have your own attitudes been affected by this project?

0%	50%	40%	10%
I have a lot less sympathy and understanding for their problems now	There are no changes in my attitudes towards their problems	I have a bit more sympathy and understanding for their problems	I am much more aware and sympathetic towards their problems

* That is, 40% of the (21) respondents felt that they were "totally unaware" of the projects aims ... etc.

ANNOTATIONS

1. Pour une description élaborée des objectifs de la recherche, voir rapport d'étape p. 24-25.

2. Ibid p. 26-34.

3. Ibid p. 33.

4. Ibid p. 2, 3.

5. Ibid p. 27-29.

6. Ibid; annexe

7. Ibid p. 35, 36.

8. Ceci rappelle le phénomène "des attentes de l'enseignant" étudié durant les années '60. Si les attentes de l'enseignant se situaient au niveau de quotient intellectuel - ce niveau ayant été gonflé par les chercheurs, l'étudiant tendait à obtenir de meilleurs résultats scolaires. Pour cette recherche; les attentes n'étaient pas gonflées puisque les étudiants étaient perçus comme "retardés". Toutefois, en dehors du contexte formel scolaire ils ont été capables d'apprendre.

9. Cet instrument figure aux annexes.

10. "Significatif à un niveau .001" indique ici une probabilité de moins 1 sur 1000 que ces résultats auraient été obtenus par erreur ou par chance.

11. Un pseudonyme.

12. cf. rapport d'étape p. 2-11.

13. Ceci est probablement le résultat le plus significatif de toute cette recherche. L'opinion, que les étudiants "TMR" ne peuvent pas apprendre alors que les étudiants "brillants" peuvent, est détruite. Les résultats indiquent qu'il n'y a aucune différence entre ces catégories même si la marge "d'aptitudes" était grande.

ANNEXES

ANNEXE "A"

LA COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE PROTESTANTE DE WESTERN QUEBEC

PROTESTANT REGIONAL SCHOOL BOARD OF WESTERN QUEBEC

Dear Colleague,

This year a research project funded by M.E.Q. has been carried out in your school. I would appreciate it if you would take a few minutes of your valuable professional time and give your views as an educator to the following survey. In so doing you will enable me to evaluate the effect of this research project on your perceptions of what is being done in this school to deal more effectively with learning handicapped children.

Would you please circle your answer to the following questions and return this survey to me by leaving it in Dan Charlton's mail box in the staff room. Please do not sign your name to this unless you wish. Thank you for your help.

Yours truly,

Campbell McBurney

Campbell McBurney,
Researcher

Project funded by the Ministère de l'éducation du Québec.

LA COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE PROTESTANTE DE WESTERN QUEBEC

PROTESTANT REGIONAL SCHOOL BOARD OF WESTERN QUEBEC

PLEASE CIRCLE YOUR ANSWERS

This research project was called «Preparation for Social Integration of the Mentally Handicapped».

1. AIM OF PROJECT

To what extent are you aware of the aims of this project?

1	2	3	4
Totally unaware	Slightly aware	Moderately aware	Completely aware

2. PROGRAM

To what extent are you aware of the program of activities followed by the student?

1	2	3	4
Totally unaware	Slightly aware	Moderately aware	Completely aware

3. INFORMATION

To what extent has information been provided to you by those involved in the project?

1	2	3	4
None provided	Very little provided	Moderate amount provided	Complete information on all major aspects

The classes involved in the project were: OTP (Occupational Training Program) OCC 4 (Occupational 4) and CD (Career Development), about 30 students in all.

4. STUDENTS INVOLVED

How many of these students do you know (not necessarily by name, but at least to identify them in the school)?

1	2	3	4
None at all	A few	More than half of them	All or most of them

5. SUPPORT FOR PROJECT

To what extent do you support this project as it has been carried out this year?

1	2	3	4
No support at all	A small amount	General support and approval	Complete support

6. ACCOUNTABILITY

To what extent do you think this project has been worthwhile?

1	2	3	4
A waste of time and money	Better use could have been made of money	Generally worthwhile	More time and money should be spent on worthwhile projects like this

7. ATTITUDES TOWARDS HANDICAPPED

To what extent have your own attitudes been affected by this project?

1	2	3	4
I have a lot less sympathy and understanding for their problems now	There are no changes in my attitudes towards their problems	I have a bit more sympathy and understanding for their problems	I am much more aware and sympathetic towards their problems

COMMENTS : Please add any further comments if you wish.

____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____

ANNEXE "C"

LA COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE PROTESTANTE DE WESTERN QUEBEC

PROTESTANT REGIONAL SCHOOL BOARD OF WESTERN QUEBEC

Dear

The research project «Preparation for Social Integration of the Mentally Handicapped» is now nearing an end. About 30 students from the Occupational Training Program, Occupational IV and Career Development classes have participated in a year of Outdoor Education activities interspersed with in-school activities. The basic research question which is being asked is «Does this program enhance the self esteem and social integration of such students and result in a greater likelihood of them obtaining and keeping paid jobs?»

Teachers and others who have worked with these students were asked to list negative behaviors exhibited by individual students at the beginning of the project. This preliminary data collection revealed many common behavior characteristics which were seen by the staff to limit the likelihood that these students could get and keep a paying job. A data collection instrument has been prepared to measure these characteristics.

I would appreciate it now if you would take some of your time to assist me in obtaining an indication of the progress, or lack of it, which each of these students has made during the course of the year. A separate form is provided for each student. If you had no contact with the student in question, please return the form showing «no contact». The completed forms may be returned to me by placing them in the envelope provided and leaving them in Dan Charlton's mail box in the staff room.

If you have any questions about the data collection instrument or comments pertaining to this project I would be glad to hear from you. I may be reached at Tel.: 729-4869 any evening. Thank you for your help.

Yours truly,

Campbell McBurney

Campbell McBurney
Researcher

Funded by the Ministère de l'éducation du Québec.

ANNEXE "D".

DIRECTIONS

I ry numbered item contains a title which identifies the characteristic being rated, an pair of bi-polar adjectives on a 7 step scale with 3 degrees of intensity on each side of a neutral point. The degrees of intensity may be -

Dull _______ : _______ : _______ : _______ : _______ : _______ : _______ : Sharp
(1) (2) (3) (N) (5) (6) (7)

(1) extremely dull
(2) quite dull
(3) slightly dull
(N) neither sharp nor dull
(5) slightly sharp
(6) quite sharp
(7) extremely sharp

Each scale also includes a brief explanation of the adjectives to assist you in your judgment.

Would you please indicate with a «O» where you would have rated the student at the beginning of the 1980-81 school year and then, indicate with an «X» where you would rate the student now.

EXAMPLE

PUNCTUALITY

Tardy _______ : _______ : _______ : _______ : _______ : _______ : _______ : Punctual
(N)

Seldom on time for class, lax and careless in observing time constraints

Always on time for class, prompt with assignments

If you feel that the student was quite tardy at the beginning of the school year but has shown some improvement you might mark as follows:

Tardy _______ : ___O___ : _______ : _______ : ___X___ : _______ : _______ : Punctual
N

Please read each item carefully and make your judgment, but do not dwell on any one item. Your comments are welcome in the space provided at the end of the scales.

Turn this page over to begin...

ANNEXE "D"

NAME OF STUDENT BEING RATED: ______________________________

SELF CONTROL

Uncontrolled _______ : _______ : _______ : ___N___ : _______ : _______ : _______ : Stable

Temper tantrums, outbursts of anger, easily upset.	«Cool», takes things in stride.

2. AGGRESSIVITY

Offensive _______ : _______ : _______ : ___N___ : _______ : _______ : _______ : Tactful

Uses fighting, pushing, yelling, swearing, stealing to express hostility.	Can express objections without offending others.

3. MANNERS

Disrespectful _______ : _______ : _______ : ___N___ : _______ : _______ : _______ : Courteous

Rude, blunt and disagreeable in dealing with others.	Civil and well-mannered in dealing with others.

TEAMWORK

Disobliging _______ : _______ : _______ : ___N___ : _______ : _______ : _______ : Co-operative

Not willing to participate in group goals, disagreeable.	Works well with others.

5. ACCEPTANCE OF CRITICISM

Defensive _______ : _______ : _______ : ___N___ : _______ : _______ : _______ : Positive

Makes excuses, stubborn, refuses to accept advice.	Open to suggestions of others.

6. MOTIVATION TO WORK

Unmotivated _______ : _______ : _______ : ___N___ : _______ : _______ : _______ : Motivated

Lazy, not interested in working, constantly needs to be reminded to work.	Industrious in completing assigned jobs, interested in work itself.

ANNEXE "D"

7. ACCEPTANCE BY PEERS

Rejected ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Well liked
N

Shunned by peers. — Gets along well with others, pleasant, agreeable.

8. JOB ASPIRATIONS

Lethargic ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Ambitious
N

Unable to set realistic job goals or has no goals. — Shows keen interest in getting and keeping a job.

9. CONSIDERATION FOR OTHERS

Self-centered ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Considerate
N

Thinks first of self, insensitive to needs of others. — Thoughtful, caring, sensitive to the needs of others.

10. RESPECT FOR AUTHORITY

Impertinent ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Respectful
N

Contrary, disobedient, insubordinate to those in charge. — Gets along well with those in charge, shows due respect.

11. LITERACY

Illiterate ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Competent
N

Reading and writing. — Can use, reading and writing to obtain information.

12. TELLING TIME

Incompetent ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Competent
N

Totally unable to tell time. — Able to tell time.

13. BILINGUAL

Unilingual ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : ______ : Bilingual
N

Speaks only one language. — Able to speak equally well in French or English

ANNEXE "D"

14. COMMUNICATION (SPEECH)

Unintelligible ______: ______: ______: ______: ______: ______: ______: Clear
N

Serious impediments, unintelligible much of the time.

Speaks clearly, easily understood.

15. PHYSICAL APPEARANCE

Dirty/unkempt ______: ______: ______: ______: ______: ______: ______: Clean/neat
N

Totally unaware of serious problems, unclean and/or slovenly in apperance

Neat, well dressed, takes pride in appearance.

16. EMPLOYABILITY

Unemployable ______: ______: ______: ______: ______: ______: ______: Employable
N

Would be unable to obtain and keep a paying job if he/she drops out of school now.

Capable of getting and keeping a paying job now.

COMMENTS:

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____